

QUADERNS DE POLÍTIQUES FAMILIARS

Revista de l'Institut d'Estudis Superiors de la Família

04
2018

Familia y escuela en la educación del carácter

Freedom Education Index.
Correlations with
selected indicators

El acogimiento residencial
de menores

La obesidad infantil
y juvenil

uic
barcelona

La Cátedra de Atención al Menor y Políticas Familiares, *Joaquim Molins Figueras Childcare and Family Policies Chair*, es una iniciativa conjunta del Instituto de Estudios Superiores de la Familia de la Universitat Internacional de Catalunya (UIC Barcelona) y la Fundació Joaquim Molins Figueras.

La situación del menor, en un contexto de profundos cambios familiares, educativos y tecnológicos, requiere una atención social y académica detallada, capaz de hacer frente a los nuevos desafíos planteados actualmente.

La Cátedra aborda esta situación desde una perspectiva multidisciplinar en la investigación, que constituye el punto de partida de sus programas de formación, así como de las políticas -públicas y privadas- de atención al menor propuestas; que son fruto del trabajo conjunto entre familias, escuelas, administraciones públicas, servicios sanitarios y asistenciales, medios de comunicación y la sociedad en su conjunto.

La Fundació Joaquim Molins Figueras promueve los valores de la familia como motor social y económico de la sociedad. Con este objetivo centra sus esfuerzos en impulsar y apoyar a las familias, especialmente a las que se encuentran en condición de vulnerabilidad y riesgo social.

La Fundació quiere ser fiel a la mentalidad emprendedora de Don Joaquín Molins Figueras quien, con su espíritu e iniciativa, desarrolló la industria del cemento en Cataluña, participó en el desarrollo de diversas empresas del sector textil, en la promoción de proyectos de obra pública y que organizó las primeras competiciones internacionales de automovilismo en Barcelona.

La Fundació Joaquim Molins Figueras financia y emprende programas de inclusión social y de mecenazgo a la investigación social y empresarial. Desde el año 2001 colabora con varias instituciones que comparten su misma visión y cuenta ya con más de 20 proyectos en marcha.

El Instituto de Estudios Superiores de la Familia (UIC Barcelona) pretende contribuir al progreso y al desarrollo de la sociedad, a través de un trabajo universitario y académico riguroso en torno a la familia, que sirva de base a la propuesta de mejoras en las políticas familiares actuales.

QUADERNS DE POLÍTQUES FAMILIARS

Revista de l'Institut d'Estudis Superiors de la Família

ISSN: 2385-5215



EDITA

Institut d'Estudis Superiors de la Família (IESF)

CONSELL DE REDACCIÓ

Directora:

Montserrat Gas Aixendri

Coordinació editorial:

Consuelo León Llorente

Vocals:

Rita Cavallotti

Javier Vidal-Quadras

Ignasi de Bofarull

COL-LABORADORS D'AQUEST NÚMERO

Elena Arbués

Concepción Naval

Alfred Fernández

Ignasi Grau

Encarnación Abad Arenas

Dr. José Antonio Serrano

DISSENY I MAQUETACIÓ

signergia.com

Depòsit Legal: B18176-2014

Familia y escuela en la educación del carácter

Elena Arbués
Concepción Naval

06

Freedom Education Index. Correlations with selected indicators

Alfred Fernández
Ignasi Grau

28

El acogimiento residencial de menores

Encarnación Abad Arenas

36

La obesidad infantil y juvenil

Dr. José Antonio Serrano

48

Familia y escuela en la educación del carácter

Las sociedades desarrolladas, una vez extendida la escolarización a casi toda su población, se enfrentan actualmente al reto de la mejora de la calidad educativa, una tarea compleja, tanto como lo es la educación en sí misma (Fuentes y Albertos, 2017). La educación de calidad se basa en contenidos que respondan a lo que el individuo necesita para desarrollarse a nivel físico, intelectual, afectivo, moral y espiritual; potenciando además el desarrollo de la persona en los diversos ámbitos en los que se desenvuelve.

Elena Arbués

*Doctora en Pedagogía. Master en Matrimonio y Familia.
Profesora Facultad de Educación y Psicología
(Universidad de Navarra)*

Concepción Naval

*Catedrática de Teoría de la Educación
Decana Facultad de Educación y Psicología
(Universidad de Navarra)*

En los últimos años se ha dado un enorme auge de propuestas enfocadas a abordar la dimensión moral de la educación. Esta tendencia supone el reconocimiento de las carencias de una visión de la educación como mera instrucción.

Desde la práctica educativa se advierte además la necesidad de fomentar en los alumnos no solo conocimientos y habilidades, sino también ayudarles en la tarea de saber llegar a ser uno mismo y a la vez vivir con otros.

Se trataría en definitiva de suscitar buenos ciudadanos, con virtudes personales y sociales fuertemente arraigadas con iniciativa suficiente para comprometerse con las necesidades de su entorno social.

Este enfoque, que escaparía al marco de una asignatura, hay que plantearlo en el ámbito de una educación integral, que abarque los aspectos intelectual, social, afectivo, estético y moral del ser humano (Naval y Arbués, 2008).

Deneen en su libro *Why liberalism failed* (2018), propone el desarrollo de estilos de vida que renueven la cultura, que la construyan de abajo a arriba: empieza en casa, donde la reciben los hijos,

En los últimos años se ha dado un enorme auge de propuestas enfocadas a abordar la dimensión moral de la educación. Esta tendencia supone el reconocimiento de las carencias de una visión de la educación como mera instrucción

Se trataría en definitiva de suscitar buenos ciudadanos, con virtudes personales y sociales fuertemente arraigadas con iniciativa suficiente para comprometerse con las necesidades de su entorno social

y se desarrolla en y a través de comunidades de familias y asociaciones. Esta transmisión cultural exige consciencia y reflexión, con objeto de no asumir acríticamente la mentalidad socialmente dominante. Invita además al redescubrimiento de formas locales de hacer política, que lleven a un mayor autogobierno de las comunidades. Es en el ámbito local donde personas con distintas visiones del mundo pueden aprender más fácilmente a asociarse y trabajar codo con codo resolviendo problemas comunes.

La familia y las asociaciones locales, junto con el sistema educativo pueden contribuir a impulsar ese carácter cívico. En este sentido, desde hace más de una década, la Unión Europea señala como objetivo de los sistemas educativos velar para que en la comunidad escolar se promueva el aprendizaje de los valores y de la participación democrática, y así preparar a las personas para la ciudadanía activa (Comisión Europea, 2005a). Indican también que, puesto que los centros docentes son un espacio privilegiado de socialización, es conveniente analizar de qué modo las políticas educativas de los distintos países promueven una ciudadanía responsable, a través de su sistema escolar (Comisión Europea, 2005b). Es así, que los gobiernos europeos han tratado de aplicar, con mayor o menor empeño, las orientaciones recibidas del Consejo de Europa, y han emprendido reformas educativas con el fin de educar a los jóvenes en la ciudadanía democrática (Naval et al., 2002).

Por todo ello cabe reconocer la influencia que las escuelas y las universidades tienen como espacios adecuados para la promoción de una sociedad más justa y de un compromiso moral, cívico y político en los ciudadanos (Hansen, 1998). En este marco se evidencia como la ética y la educación moral deben tener cabida en la práctica docente, si se quiere impulsar la responsabilidad social en los alumnos. La educación del carácter se presenta así, como una forma de entender y de concretar la educación moral.

La educación del carácter

Diversos trabajos recientes han revisado cuáles son los principales hitos de la historia en la educación del carácter, su relación con otras tendencias educativas con las que comparte contenidos y objetivos, así como su actualidad en la investigación y en los centros promotores de este enfoque educativo en el ámbito internacional, especialmente en el mundo anglosajón que es donde resurge y desde donde se expande a otras regiones del mundo (Naval, Bernal, González-Torres, 2016).

La educación del carácter responde a un planteamiento de la educación moral propuesto por Aristóteles que gira alrededor de los conceptos de virtud, bien, felicidad y ciudadanía, y que ha permeado la cultura occidental a lo largo de la historia fusionándose con otras fuentes éticas (Bernal, 1998). La educación del carácter de inspiración clásica, dirigida a capacitar a las personas para que obren libre y moralmente bien y que da relevancia a las virtudes propias del buen ciudadano (Naval, 2000) se mantuvo vigente en las escuelas norteamericanas confesionales y no confesionales hasta los años 60 del S. XX, siendo precisamente en esa década cuando comienza un periodo de declive de este enfoque educativo (Vargas, y González-Torres, 2009).

El paradigma sustitutivo de la educación del carácter se denominó educación moral y se extendió exitosamente, traspasando las fronteras norteamericanas, como modelo de práctica educativa en las escuelas. El gran promotor fue Kohlberg. Su teoría del *Desarrollo Moral Cognitivo*

se basa en la herencia piagetiana y resultó accesible por su relativamente fácil puesta en práctica. Diversas propuestas nacidas al amparo de esta teoría, como la metodología denominada *Clarificación de Valores*, se pusieron en marcha en los centros educativos de los EEUU en las décadas de los 70 y 80 del siglo XX y se extendieron a los países de cultura democrática.

En la década de los años 90 del s. XX se produce una variación del contexto social. Cunningham (2005) señala una serie de acontecimientos que precipitaron un cambio de paradigma: la disparidad de valores en la sociedad norteamericana, la preocupación por lograr cierta armonía social, la extensión de graves actos de violencia entre los jóvenes y el consumo de drogas. La inquietud llegó

El paradigma sustitutivo de la educación del carácter se denominó educación moral y se extendió exitosamente, traspasando las fronteras norteamericanas, como modelo de práctica educativa en las escuelas. El gran promotor fue Kohlberg

a las administraciones públicas que se plantearon cómo prevenir en niños, adolescentes y jóvenes estos problemas. Se percibió el hecho de que la educación moral, previamente puesta en práctica, había fracasado y se empezaron a impulsar otros programas de educación moral, amparados de nuevo bajo la marca “educación del carácter”, que pronto se extendieron a escuelas públicas y privadas.

También influyó en este cambio el auge del movimiento político comunitarista, que entre otras cosas aboga por la transmisión de tradiciones y valores morales compartidos entre las generaciones. Al mismo tiempo, surge un movimiento filosófico

no somos moralmente buenos sólo por razonar moralmente bien. sino que se requiere además obrar moralmente bien

conocido como neo-aristotelismo. Se vuelve a reflexionar sobre la educación del carácter que propuso Aristóteles en sus obras, como queda patente en la bibliografía publicada por los principales exponentes de recuperación de la educación del carácter en el mundo educativo (Bennigna, 1991; Bennigna y Wynne, 1998; Berkowitz, 2002; Deroche y Williams, 1998; Lickona, 2000; McClellan, 1992; Ryan y Bohlin, 1999; Schaps, Battistich y Solomon, 1997; Wynne y Ryan, 1997).

Se revisa entonces el modelo de Kohlberg y la práctica de la *clarificación de valores*. En resumen, se señalan los siguientes puntos:

- No es suficiente con potenciar la capacidad de razonar para lograr buenos comportamientos, hay otras dimensiones importantes como la afectiva.
- Se requiere algo más que atender la dimensión formal del raciocinio; conviene mostrar los contenidos de los valores para que las personas puedan elegir, motivarse y practicar (Kilpatrick, 1992; Lapsley y Narváez, 2005).

Dicho de otro modo, no somos moralmente buenos sólo por razonar moralmente bien, sino que se requiere además obrar moralmente bien.

Después de un primer paso de difusión y convencimiento de la oportunidad y validez de la educación del carácter, se produjo una etapa de mayor estudio e investigación teórico-empírica, tanto de sus fundamentos como de las proyecciones prácticas. Se estudian y examinan diferentes metodologías y formas de educar el carácter (Berkowitz y Bier, 2005), se elaboran nuevos modelos y se actualizan otros desarrollados en la década de los años 90 del siglo XX (Lickona y Davidson, 2005; Davidson, Lickona y Khmelkov, 2008). Se incorporan además diferentes aportaciones procedentes de la psicología positiva, la sociología, la ética, la neurociencia y de diversos avances científicos que apoyan el ámbito de la prevención. Cabe destacar la edición de la revista especializada: *Journal of Research in Character Education*, una muestra evidente de la consolidación de esta corriente. La tendencia en esta etapa es considerar como necesaria la integración de todas las capacidades de la persona para lograr un verdadero comportamiento moral. Tan

importante es la razón, como las emociones, saber obrar como obrar de hecho, la dimensión física y la espiritual, la dimensión individual como la social, en definitiva, los hábitos, pero dirigidos por razones.

En la misma década en la que se produce la revitalización de la educación del carácter, los años 90 del siglo XX, se desarrollan otros enfoques de intervención, de fundamentación sobre todo psicológica, que, aunque podrían considerar bajo esta marca, en su recorrido han adoptado nombres propios diversos. De este modo la educación del carácter se expande y adquiere un sentido amplio, lo que llevará a difuminar el concepto de educación del carácter y sus connotaciones morales (Kristjanson, 2002; Lapsley y Narváez, 2006; Lapsley y Yeager, 2012).

Estos movimientos coinciden en el objetivo común de contribuir al desarrollo de las capacidades personales que no tienen que ver directamente con la dimensión intelectual, sino más bien con el modo de vivir y de relacionarse con los demás. Destaca el *Positive Youth Development* (PYD) y el *Social Emotional Learning* (SEL). Ambos movimientos adoptan una perspectiva de prevención de los problemas de comportamiento y de los trastornos psicológicos. Los dos enfoques conceden gran atención a la gestión de las emociones y a dotar de herramientas a las personas para que sepan vivir con mayor bienestar individual y social. El modo de impulsar este desarrollo y aprendizaje positivo es mediante la educación y cuidando los contextos en los que viven las

personas. Coinciden en objetivos y procedimientos con la educación del carácter (Catalano, Hawkins y Toumbourou, 2008). La psicología cognitiva de segunda generación, que admite el papel fundamental de las emociones, la psicología positiva y la neurociencia se presentan como el fundamento científico de estas corrientes de intervención.

El papel de la familia y la escuela en este campo

En la línea de lo que venimos diciendo no podemos obviar que hoy en día desde diversos puntos de vista, también el empresarial, se plantea la necesidad de una formación humana completa y de una personalidad madura, que dispone a tomar decisiones asumiendo responsabilidades. En este sentido, es necesario plantear la educación del carácter de los niños y jóvenes. Entendemos que este cambio paradigmático en la educación precisa aunar las voluntades de quienes pueden hacerlo posible, en primer lugar, la familia y el sistema educativo, pero además requiere de un esfuerzo social conjunto.

Lickona (2000) apunta que un buen carácter consiste en conocer el bien, amar el bien y hacer el bien. De este concepto deriva la consideración de la educación del carácter como el esfuerzo deliberado por facilitar la adquisición de virtudes, lo que implica ayudar a las personas a comprender, cuidar y actuar de acuerdo a un conjunto de valores éticos, entre los que se destaca la justicia, la equidad, el respeto a todos y la vida democrática (Bernal, González-Torres y Naval, 2015). Tal y como señala

Lickona (2000) apunta que un buen carácter consiste en conocer el bien, amar el bien y hacer el bien





Lickona, se trata “de un esfuerzo realizado a nivel de toda la escuela para crear una comunidad centrada en la virtud” (2000, 145).

En este sentido el papel del educador, según Vilchez (2016), consiste en ayudar a los alumnos a desarrollar su personalidad e integrarse en la comunidad a la que pertenecen, también en un sentido más amplio en la sociedad y en el mundo entero. Es decir, incluye el aprendizaje de los principios morales relacionados con la conducta y responsabilidades cívicas. Nos referimos por ejemplo a la educación en virtudes sociales,

entendidas como aquellas virtudes que no sólo hacen mejor al educando, sino que, además, juegan un papel facilitador del servicio a los demás, a la sociedad (Isaacs, 2000). Podríamos decir que contribuyen al bien común. No hay duda de que la educación del carácter prepara a los estudiantes para participar en una sociedad que espera de ellos que sean autónomos y se impliquen en la mejora social (Shepard Salls, 2007).

A pesar de que se necesita un amplio rango de estrategias pedagógicas para alcanzar los objetivos de la educación del carácter, podemos decir que

hay tres que influyen decisivamente en dicha tarea (Hurtado, 2013):

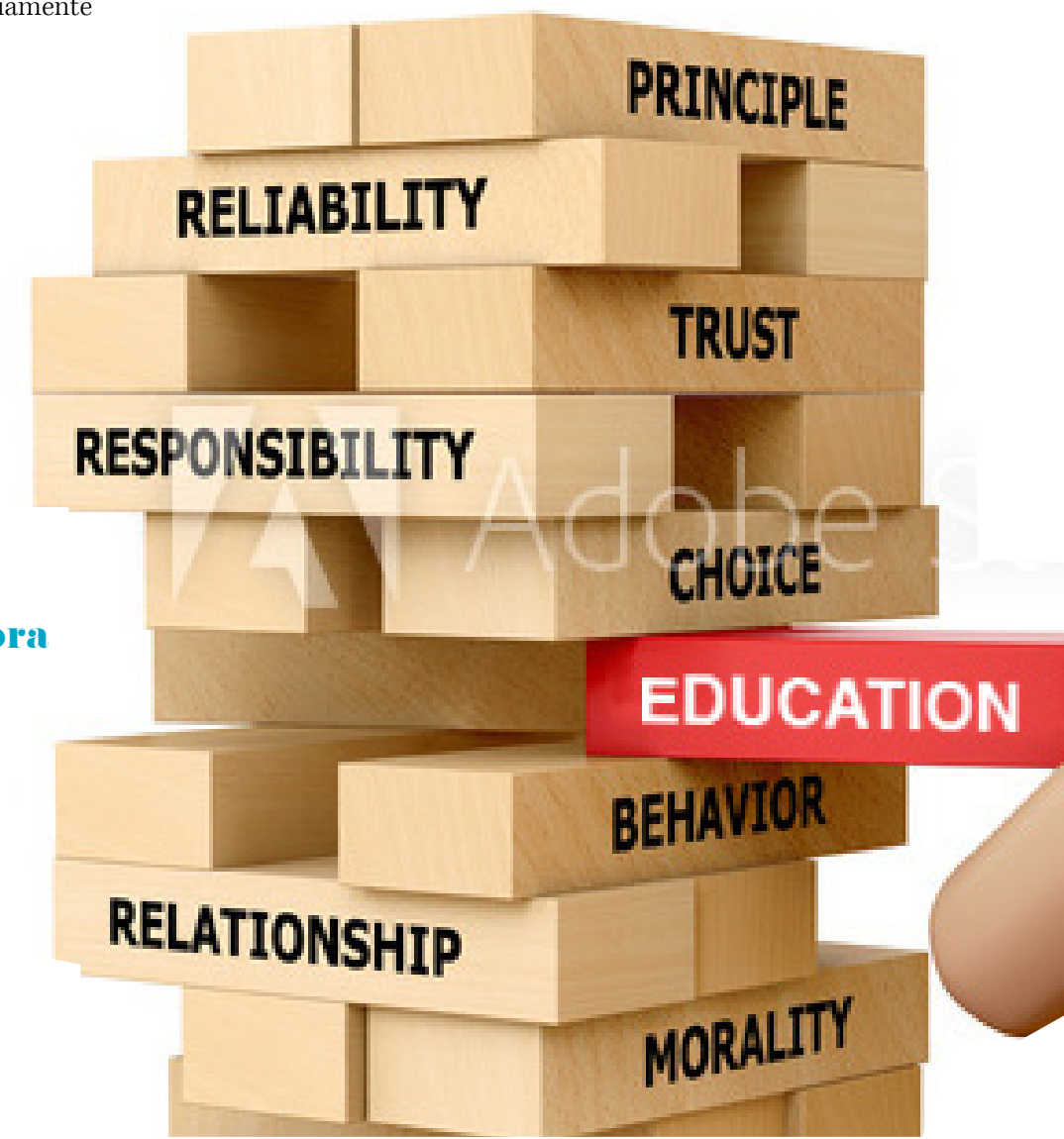
1. El ejemplo del educador. Junto con los padres, los docentes constituyen un modelo de conducta moralmente buena. Para ello es importante guiar la labor docente a la comprensión de la dimensión individual y social de la educación cívica y ética. Es necesario que la preparación de profesores esté orientada a la reflexión y análisis sobre estas dimensiones, pues “la importancia de que los profesores sean capaces de promover el desarrollo social y personal de los alumnos supone que ellos mismos dispongan de ese saber y que puedan llegar a ser referentes morales de sus alumnos” (Marchesi, 2008, 31). Sandoval (2007), afirma que se ha demostrado que una modificación curricular supone un proceso que implica directamente a los sujetos y requiere de la apropiación del cambio por parte de los involucrados. Para la autora, una transformación implica necesariamente

la actualización de los profesores, quienes deben estar involucrados en un proyecto común, así como recibir una formación para llevarlo a cabo.

2. La organización y el *ethos* del centro educativo. El clima moral de la escuela es decisivo y debería ser consistente con los valores promulgados o recogidos en su proyecto. Los elementos que constituyen la cultura moral de un centro educativo son las prácticas morales; actuaciones que alumnos y/o educadores hacen conjuntamente con un sentido educativo y moral (Puig, 2003).

3. La enseñanza. Para ser efectiva conviene que contemple cursos integrados en el currículo existente desde un planteamiento holístico de la educación y del aprendizaje que supere las dicotomías entre los aspectos cognitivos, emocionales y éticos (UNESCO, 2015).

La educación del carácter prepara a los estudiantes para participar en una sociedad que espera de ellos que sean autónomos y se impliquen en la mejora social



La innovación en este campo implica ir introduciendo prácticas que supongan una mejora continua de la calidad, se precisan prácticas pedagógicas de educación del carácter fundamentadas en el ámbito teórico y con recorrido para llevar a cabo la acción ética, un profesorado de cualquier nivel educativo que busque nuevas formas de orientar sus materias para que, además de aprender contenidos específicos, los estudiantes puedan desarrollar valores cívico-sociales e incorporar aprendizaje competencial (Naval y Arbués, 2017).

No vamos a obviar que la educación del carácter ha sido asociada en determinados ámbitos con propuestas pedagógicas de carácter “conservador” (Kristjánsson, 2016; Suissa, 2015), especialmente en su vertiente estadounidense; también en otros contextos como es el caso de España desde finales de los 70, conceptos centrales como el de *virtud* son vistos con cierta suspicacia, lo que llevó a su sustitución en el discurso pedagógico por otros términos como por ejemplo el de *valor* (Esteve, 1979).

Este antagonismo, acaso más ideológico que educativo, resta eficacia a los cometidos de cualquier sistema educativo y necesita ser superado si realmente buscamos la mejora de la calidad educativa. Para ello conviene situarnos en un paradigma más amplio e integrador de la práctica educativa como el de la educación comunitaria, en el que no sea posible desvincular el desarrollo personal del progreso social (Naval y Arbués, 2017). En este sentido hemos de pensar en cómo cualificar mejor a la juventud ante los retos a los que debe responder, cómo enseñarles a proteger a los débiles, cómo aprovecharse de las ventajas que comporta la disminución de las distancias geográficas en el mundo actual y cómo evitar las dimensiones negativas de los nuevos escenarios en los que se mueve la humanidad (Ibáñez-Martín, 2017). Sin duda es una llamada al diálogo para quienes tenemos un compromiso con la docencia y lograr suscitar esa visión humanista de la educación basada en la dignidad humana, la igualdad de derechos, la justicia social, la búsqueda de la verdad, el respeto de la diversidad cultural, la solidaridad internacional y la responsabilidad compartida. ■

BIBLIOGRAFÍA

Bennigna, J. (1991) (Ed.). *Moral, Character and Civic Education*. New York, NY: Teacher College Press.

Bennigna, J. y Wynne, E. (1998). Keeping in character: A time-tested solution. *Phi Delta Kappan*, 6 (79), 439-44.

Berkowitz, M. W. (2002). The Science of Character Education. En W. Damon (Ed.), *Bringing in a New Era in Character Education*. Stanford, California: Hoover Institution Press.

Berkowitz, M. W. y Bier, M. C. (2005). *What works in character education: A report for policy makers and opinion leaders*. Washington, DC. Character Education Partnership.

Bernal, A. (1998). *Educación del carácter, educación moral: propuestas educativas de Aristóteles y Rousseau*. Pamplona: EUNSA

Bernal, A., González-Torres, M.C. y Naval, C. (2015). La Educación del carácter. Perspectivas internacionales. *Participación Educativa*, 6, 35-45.

Catalano, R.F., Hawkins, J.D. y Toumbourou, J.W. (2008). Positive Youth Development in the United States: History, Efficacy and Links to Moral and Character Education. En L.P. Nucci y D. Narvaez (Eds.), *Handbook of Moral and Character Education* (pp. 459-483). New York: Routledge.

Comisión Europea (2005a). Propuesta de Decisión del Parlamento Europeo y del Consejo de Europa que dé luz verde al programa “Ciudadanos para Europa” durante el periodo 2007-2013 para promover una ciudadanía europea activa. <http://www.eur-lex.europa.eu>

Comisión Europea (2005b). *Citizenship education at school in Europe*. Brussels: Eurydice.

Cunningham, C. (2005). A certain and reasoned art: the rise and fall of Character Education in America. En D.K. Lapsley y F.C. Power (Eds.), *Character psychology and Character education* (pp.166-200). Notre Dame, Ind.: University of Notre Dame Press.

Davifdon, M., Lickona, T., y Khmelkow, V. (2008). Smart & Good Schools: A New Paradigm for High School Character Education. En L.P. Nucci y D. Narvaez. (Eds.), *Handbook of Moral and Character Education* (pp. 370-391). New York: Routledge.

Deneen, P. J. (2018). *Why liberalism failed*. New Haven and London: Yale University Press.

Deroche, E. y Williams, M. (1998). *Educating hearts and minds*. California, CA: Corwin Press.

Esteve, J. M. (1979). *Lenguaje educativo y teorías pedagógicas*. Madrid: Anaya.

Fuentes, J. L. y Albertos, J. E. (2017). Educación del carácter y educación para la ciudadanía: alcance y limitaciones. En J. A. Ibáñez-Martín y J. L. Fuentes (Eds.), *Educación y capacidades: hacia un nuevo enfoque del desarrollo humano* (pp. 157-172). Madrid: Dykinson, S. L.

Hansen, D. T. (1998). Los profesores y la vida cívica de las escuelas. *Revista Española de Pedagogía*, 61 (209), 31-50.

Hurtado, A. (2013). La educación del carácter moral. *Franciscanum*, LV (159), 155-197.

Ibañez-Martín, J. A. (2017). *Horizontes para los educadores. Las profesiones educativas y la promoción de la plenitud humana*. Madrid: Dykinson, S. L.

Isaacs, D. (2000). *La educación de las virtudes humanas y su evaluación*. Pamplona: Eunsa.

Kilpatrick, W. (1992). *Why Johnny can't tell right from wrong*. New York: Touchstone.

Kristjánson, K. (2002). In defense of “non-expansive” character education. *Journal of Philosophy of Education*, 36 (2), 135-156.

Kristjánsson, K. (2016). Aristotelian character education: A précis of the 2015 book. *Journal of Moral Education*, 45(4), 481-489.

Lapsley, D.K. y Narváez, D. (2005). Moral psychology at the crossroads. En D.K. Lapsley y F.C. Power (Eds.), *Character psychology and character education*. Notre Dame, Ind.: University of Notre Dame Press.

Lapsley, D.K. y Narváez, D. (2006). Character Education. En W. Damon, R.M. Lerner, K.A. Renninger y I.E. Sigel (Eds.), *Handbook of Child Psychology*. Hoboken, N.J.: John Wiley & Sons.

Lapsley, D.K. y Yeager, D. (2012). Moral-Character Education 2. En I. Weiner (Ed.), *Handbook of Psychology* (Vol. 7 Educational psychology, W. Reynolds y G. Miller). NY: Wiley.

Lickona, T. (2000). Educación del carácter: cultivar la virtud. En C. M. Reigeluth, (Ed.), *Diseño de la instrucción. Teorías y modelos. Un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción*. Parte II (pp. 139-160). Madrid: Santillana.

Lickona, T. y Davidson, M., A (2005). *Report to the Nation: Smart & Good High Schools. Integrating Excellence and Ethics for Success in School, Work, and Beyond, Center for the 4th and 5th Rs (Respect and Responsibility)*. Washington, D.C.: State University of New York College at Cortland - Character Education Partnership.

Marchesi, A. (2008). *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Madrid: Alianza Editorial.

McClellan, E. (1992). *Schools and the Shaping of Character: Moral Education in America from Colonial Times to the Present*. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse for Social Science Education and the Social Studies Development Center.

Naval, C. (2000). *Educar ciudadanos. La polémica liberal-comunitarista en educación*. Pamplona: Eunsa.

Naval, C. y Arbués, E. (2008). ¿Ciudadanos de manual? *Nuestro tiempo*, 645, 25-35.

Naval, C. y Arbués, E. (2017). El aprendizaje-servicio en la educación superior: las competencias profesionales. En J. A. Ibáñez-Martín y J. L. Fuentes (Eds.), *Educación y capacidades: hacia un nuevo enfoque del desarrollo humano* (pp. 189-207). Madrid: Dykinson.

Naval, C., Bernal, A., González-Torres, M.C. (2016). Character Education: International Perspectives. *Pedagogia e Vita*, 73. Anuario 2015, 155-184.

Naval, C., Print, M. y Veldhuis, R. (2002). Education for democratic citizenship in the New Europe. Context and reform. *European Journal of Education*, 37, 107-128.

Puig, J. (2003). *Prácticas morales. Una aproximación a la educación moral*. Barcelona: Paidós.

Ryan, K., Bohlin, K. E. (1999). *Building character in Schools. Practical ways to bring moral instruction to life*. San Francisco: Jossey-Bass.

Sandoval, E. (2007). La reforma que necesita la escuela secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12 (32), 165-182.

Schaps, E., Battistich, V. y Solomon, D. (1997). School as a Caring Community: A Key to Character Education. En A. Molnar (Ed.), *The Construction of Children’s Character* (pp. 127-139). Part II, 96th Yearbook of the National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago Press.

Shepard Salls, H. (2007). *Character Education. Transforming values into virtue*. Lanham, Maryland: University Press of America.

Suissa, J. (2015.) Character education and the disappearance of the political. *Ethics and Education*, 10(1), 105-117.

UNESCO (2015). *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* Paris: Ediciones UNESCO.

Vargas, L. y González-Torres, M.C. (2009). La revitalización de la Educación del Carácter en el ámbito psicoeducativo actual: Aportaciones desde las ciencias de la Prevención y la Psicología Positiva. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7 (3), 1379-1418.

Vílchez, L. F. (2016). *Inteligencia moral. Perspectivas*. Madrid: PPC.

Wynne, E. y Ryan, E. (1997). *Reclaiming our schools: Teaching character, academics and discipline*. Bergen County, NJ: Prentice-Hall.